



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

***A Geografia no Ensino Fundamental II: na Escola Municipal Terezinha de  
Jesus Rocha, município de Goiás.***

JEANNE ETERNA VIEIRA GODINHO

Tutor orientador: Prof. Dr. Fernando Luiz Araújo Sobrinho

**Cidade de Goiás**

**Junho/2015**

**JEANNE ETERNA VIEIRA GODINHO**

***A Geografia no Ensino Fundamental II: na Escola Municipal  
Terezinha de Jesus Rocha, município de Goiás.***

Trabalho monográfico realizado para fins de conclusão do Curso, pré-requisito para obtenção de título de licenciatura em Geografia, sob orientação do professor doutor Fernando Luiz Araújo Sobrinho.

**Cidade de Goiás**

**Junho/2015**

**JEANNE ETERNA VIEIRA GODINHO**

***A Geografia no Ensino Fundamental II: na Escola Municipal  
Terezinha de Jesus Rocha, município de Goiás.***

Trabalho monográfico realizado para fins de  
conclusão do Curso, pré-requisito para obtenção de  
título de licenciatura em Geografia, sob orientação  
do professor doutor Fernando Luiz Araújo Sobrinho.

Aprovada em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

Banca examinadora

---

Prof. Dr. Fernando Liz Araújo Sobrinho  
(Universidade de Brasília)

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Marília Peluso  
( Universidade de Brasília)

## **AGRADECIMENTOS**

Aos meus professores e colegas, nos quais nos apoiamos nesta caminhada.

Ao meus pais, especialmente pelo apoio incondicional,

Ao meu marido e meus filhos que sentiram minha ausência, mas que muito tem me ajudado, tenho certeza de que sem o apoio de vocês jamais alcançaria meus objetivos.

Queridos, muito obrigado!

*“A verdadeira viagem de descobrimento não consiste em  
procurar novas paisagens, mas em ter novos olhos”.*  
*(Marcel Proust)*

## **LISTA DE SIGLAS**

**CEB**- CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

**CNE**- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

**DRP** – DIAGNÓSTICO RURAL PARTICIPATIVO

**EFAGO** – ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE GOIÁS

**FICA** - FESTIVAL INTERNACIONAL DE CINEMA E VIDEO AMBIENTAL

**INCRA** - INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA

**LDB** – LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO

**LIDI** – LIVRO DIGITAL INTERATIVO

**MEC** – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA

**PCN** - PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

**PNRA** - PLANO NACIONAL DE REFORMA AGRÁRIA

**PNLD**- PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO

**PRONERA** - PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA

## **LISTA DE IMAGENS**

**Figura 01:** Mapa de Acesso à Cidade de Goiás

**Figura 02 :** Primeira escola no Assentamento Mosquito

**Figura 03:** Fachada da Escola Família Agrícola de Goiás

**Figura 04:** Professora Terezinha e seus alunos da Escola Buenolândia.

**Figura 05:** [Áreas de Assentamento e localização das escolas do campo no município Goiás.](#)

**Figura 06:** Distrito da Buenolândia.

**Figura 07:** – Representação da Escola e do Distrito da Buenolândia

**Figura 08:** Escola Municipal Terezinha de Jesus Rocha.

**Figura 09:** Alunos do Ensino Fundamental II

**Figura 10:** Livro didático de Geografia.

## **RESUMO**

Este trabalho dedica-se a análise teórica associada a trabalhos de campo da pesquisa em educação, mais especificamente no ensino de Geografia dentro do contexto da educação do campo. Procuramos desvendar como o ensino de Geografia está estruturado na escola Municipal Terezinha de Jesus Rocha no município de Goiás e se contribui para abordagem das categorias que dão essência ao saber geográfico. Abordamos o estudo do meio para o processo de ensino-aprendizagem, como a questão agrária e a educação do campo bem como, desenvolvemos reflexões acerca das potencialidades e dos desafios ao processo de ensino-aprendizagem de Geografia na referida escola.

**Palavras-chave: Ensino de Geografia – Educação do Campo – Estudo do meio.**

## **ABSTRACT**

This work is dedicated to theoretical analysis associated with education in the research field work, specifically in the teaching of geography in the field of education context. We seek to unravel how the teaching of geography is structured in Municipal school Terezinha de Jesus Rocha of município de Goiás and contributes to approach the categories that give substance to the geographic knowledge. We approached the study of the environment for the teaching-learning process, as the agrarian question and the education field as well as develop reflections on the potentials and challenges of Geography teaching-learning process in this school.

**Key words : Geography Teaching - Field of Education - the middle Study**



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>01</b>
<b>CAPITULO I: MÉTODO, PROCEDIMENTOS E REFERENCIAIS TEÓRICOS.....</b>	<b>03</b>
<b>1.1 - O MÉTODO E O PROCEDIMENTO DE PESQUISA.....</b>	<b>03</b>
<b>1.2 - REFERENCIAIS TEÓRICOS.....</b>	<b>05</b>
<b>2 - ESTUDOS DO MEIO .....</b>	<b>06</b>
<b>CAPITULO II: CONTEXTO DA PESQUISA.....</b>	<b>08</b>
<b>2.1 - REFORMA AGRÁRIA.....</b>	<b>08</b>
<b>2.2 - EDUCAÇÃO DO CAMPO.....</b>	<b>09</b>
<b>2.3 - ESCOLA TEREZINHA DE JESUS ROCHA EM SEU CONTEXTO.....</b>	<b>11</b>
<b>CAPITULO III: A GEOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: NA ESCOLA MUNICIPAL TEREZINHA DE JESUS ROCHA.....</b>	<b>19</b>
<b>3.1 - DA COLETA DE DADOS.....</b>	<b>19</b>
<b>3.2 - DIAGNÓSTICO E ANÁLISE DA PRÁTICA EDUCATIVA DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA.....</b>	<b>19</b>

<b>3.2.1 - Análise do livro didático de geografia.....</b>	<b>20</b>
<b>3.2.2 – Análise das entrevistas.....</b>	<b>22</b>
<b>3.4 - POTENCIAL PARA A REALIZAÇÃO DE TRABALHO DE CAMPO .....</b>	<b>25</b>
<b>3.5- DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....</b>	<b>27</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>28</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>30</b>



## INTRODUÇÃO

A Geografia, ao longo de sua trajetória, é marcada por diversas linhas de pensamento que foram se delineando e, ora uma, ora outra, ganha destaque no cenário das pesquisas. O método é, portanto, o caminho que se traça numa pesquisa para a análise geográfica da realidade.

As pesquisas em educação e, mais especificamente, as pesquisas em ensino de Geografia, durante muito tempo, se preocuparam apenas com a descrição dos problemas sem aprofundar na essência desses problemas e apontar soluções e caminhos para a construção de um ensino comprometido com a ética e a cidadania.

A abordagem sobre a educação do campo em nosso país é marcada por um processo histórico de desvalorização da cultura do homem do campo, de seus saberes, de seus fazeres, de seu modo de vida. Os modelos de educação da cidade são repetidos nas escolas rurais, contribuindo para que os sujeitos do campo busquem cada vez mais viver nas cidades.

A educação que acontece no campo tem papel estratégico ao longo da história brasileira, ora de fixar o homem no campo, ora de instrumentalizá-lo para atender à chegada das novas tecnológicas de produção.

O lugar é carregado de significados, é a expressão da paisagem e da cultura, é dotado de identidade. “Lugares se criam, recriam e renovam e o motor desse movimento é o trabalho (SANTOS, 1996. p. 20).

Assim, procuramos desvendar como o ensino de Geografia está estruturado nas escolas do campo, se ainda reproduz o modelo de ensino da cidade, bem como identificar as potencialidades que a escola do campo possui para abordagem das categorias que dão essência ao saber geográfico.

Para o desenvolvimento desta abordagem nos apoderamos da forma qualitativa de pesquisa, bem como a observação participante junto à escola e o meio no qual ela está inserida. O presente trabalho pretende explanar resultados de análises teóricas associadas a trabalhos de campo, de acordo com as propostas da abordagem qualitativa e da pesquisa participante para as pesquisas geográficas sobre o ensino na escola Municipal Terezinha de Jesus Rocha no município de Goiás.

No primeiro capítulo do presente trabalho buscamos abordar o método, os procedimentos e os referenciais teóricos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa. Bem como a importância do estudo do meio para o processo de ensino-aprendizagem.

O segundo capítulo faz a explanação de todo contexto no qual a pesquisa foi desenvolvida. Iniciamos pela questão agrária que caracteriza a região, buscamos conceituar a educação do campo e concluimos com a apresentação da Escola Municipal Terezinha de Jesus Rocha, objeto da pesquisa.

O terceiro e último capítulo faz a abordagem da coleta de dados, a análise dos mesmos a análise das práticas do ensino de geografia, apresentamos as reflexões acerca das potencialidades e dos desafios ao processo de ensino-aprendizagem de Geografia no Ensino Fundamental II da Escola Terezinha de Jesus Rocha.

## **CAPITULO I: MÉTODO, PROCEDIMENTOS E REFERENCIAIS TEÓRICOS.**

Neste primeiro capítulo, pretendemos descrever o caminho percorrido na presente pesquisa para, nos capítulos seguintes, apresentar os resultados das observações e as reflexões que desenvolvemos.

### **2.4 - O MÉTODO E O PROCEDIMENTO DE PESQUISA.**

A pesquisa qualitativa, segundo Moreira (2002) aborda em sua metodologia, as seguintes características: a interpretação, a flexibilidade, isso porque o interesse é no processo e não no resultado.

E são os procedimentos utilizados na pesquisa que moldam o tipo de pergunta que é feito, a interrogação da pesquisa e a visão de conhecimento também constituem e definem os procedimentos.

Lüdke e André (1986, p. 13), que fazem uma discussão sobre a pesquisa em educação, dentro de uma vertente qualitativa. segundo as autoras, a pesquisa etnográfica e o estudo de caso “vêm ganhando crescente aceitação. O estudo de caso segundo Lüdke e André (1986, p. 17). “Deve ser aplicado quando o pesquisador tiver o interesse em pesquisar uma situação singular, particular”.

O pesquisador tem uma variedade de fontes para coleta de dados em vários momentos da pesquisa e diferentes tipos de sujeito. Cabe explorar, escutar os diferentes sujeitos para coleta dados com professores, pais, alunos, funcionários em geral para, em seguida, começar a fazer seus questionamentos, cruzando as informações oriundas dessas fontes, desenvolvendo a análise sistemática desses dados. (NISBET e WATT, apud LÜDKE e ANDRÉ, 1986).

O contato direto e constante com o cotidiano dos sujeitos investigados, proporcionam a relação entre teoria e prática, oferecendo ferramentas eficazes para a interpretação dos dados.

Na coleta de dados, a entrevista é um dos principais instrumentos usados nas pesquisas a técnica da entrevista semiestruturada da liberdade ao entrevistado e a possibilidade de que poderá ocasionar uma melhor compreensão do objeto em questão.

A pesquisa empírica é definida como o modo de fazer pesquisa a partir de um objeto localizado dentro de um recorte do espaço social. Por exemplo, a pesquisa empírica lida com uma escola e não com o sistema escolar, por isso ela vem de encontro com as pesquisas relacionadas a estudo de caso.

Segundo DEMO (2000, p. 37) a pesquisa empírica é dedicada ao tratamento da "face empírica e fatural da realidade; produz e analisa dados, procedendo sempre pela via do controle empírico e fatural". Para esse autor.

A valorização desse tipo de pesquisa é pela "possibilidade que oferece de maior concretude às argumentações, por mais tênue que possa ser a base fatural. O significado dos dados empíricos depende do referencial teórico, mas estes dados agregam impacto pertinente, sobretudo no sentido de facilitarem a aproximação prática" (Demo, 1994, p. 37).

A pesquisa empírica lida com processos de interação, o pesquisador não pode elaborar a pesquisa baseando-se apenas em leituras. Nesta modalidade da elaboração do conhecimento, o pesquisador precisa "ir ao campo", isto é, o pesquisador precisa inserir-se no espaço da pesquisa necessita estar com os sujeitos.

As chamadas metodologias qualitativas implicam num processo de coleta de dados em que o pesquisador passa um tempo maior em contato com a realidade examinada; seja observando, participando, dialogando, ouvindo bem como, integrando o espaço social que é o seu objeto de pesquisa.

Abordar a contribuição da teoria de Paulo Freire na questão das metodologias da pesquisa empírica implica em refletir acerca da relação que se estabelece entre o sujeito e o objeto da pesquisa. Uma das contribuições de Paulo Freire e talvez a mais decisiva refere-se ao fato de criar, na década de 1970, as condições teóricas de afirmação da pesquisa participante.

## 1.2 - REFERENCIAIS TEÓRICOS

A Geografia brasileira tem em sua sistematização um vasto campo teórico pautado na discussão sobre a história, a origem e os processos que compõem a formação territorial brasileira. O paradigma da questão agrária trouxe influências teóricas e práticas para se estudar o movimento desigual, contraditório e combinado do território brasileiro e suas transformações recentes. Nessa construção, o território tem sido um conceito chave que se apresenta no centro da discussão.

Espaço e lugar são alguns dos conceitos chaves da Geografia e não podem ser definidos isoladamente. Para essa ciência, o conceito de espaço é mais abstrato do que o conceito de lugar. Os seres humanos necessitam de espaço e lugar.

Na Geografia a categoria lugar tem sido discutida e compreendida a partir de abordagens diferentes, de acordo com o tempo histórico e a corrente de pensamento geográfica.

Para Reph (1976) Buttner (1985) o lugar está carregado de afetividade, pertencimento e identidade. Leite (1998), ainda destaca que o lugar não deve ser visto mais como mero representante do sentido geográfico de localização, segundo ele o lugar refere-se mais aos tipos de experiências com o mundo, bem como as necessidades de raízes, por parte dos indivíduos.

Já para Santos (1996) pautado na corrente da geografia crítica o lugar deve ser determinado a partir de seus atributos políticos e econômicos no contexto da globalização. Sendo assim é no lugar que o processo de globalização se manifesta.

Sobre a abordagem do conceito de lugar nas escolas do/no campo Cordeiro pontua:

A negligência em relação ao espaço rural ganhou terreno em muitos conceitos e categorias geográficas como espaço, região e território. Através destes conceitos o urbano ganhou conotações de desenvolvimento enquanto o rural foi apresentado como sinônimo de atraso. Até mesmo o conceito de lugar demonstrou por muito tempo um distanciamento ao cotidiano, ao dia-a-dia dos seres humanos, ao espaço vivido e produzido por estes. O distanciamento se tornou mais concreto no meio rural, já que muitos conceitos assumiram ideologicamente no ensino de geografia um caráter urbano (CORDEIRO, 1999. p. 27).



Caberia, portanto, ao ensino de geografia a partir das abordagens das categorias que dão essência ao saber geográfico construir saberes capazes de desmistificar essa identidade lograda ao longo do processo educacional ao homem do campo.

Dessa forma, pode-se concluir que lugar é uma parte do espaço intimamente familiar. É possível conhecer o mundo sem sair de seu lugar. No entanto, é no lugar que as relações se estabelecem efetivamente, onde a história é vivida e o espaço geográfico é construído.

Ao estudar a história do lugar onde o aluno reside ele pode conhecer também um pouco de sua própria história e da sua família. Cabe à escola instruir os alunos do campo de saberes (científicos, artísticos, filosóficos e culturais) para a continuidade de sua reprodução no campo com dignidade e o ensino de geografia pode e deve contribuir nesta construção de saberes.

## **2 - ESTUDOS DO MEIO**

A autora Cavalcanti (2001, p.20): aponta que “atualmente, a Geografia busca levar em consideração o saber e a realidade do estudante como referências para o estudo do espaço geográfico.” Ou seja, para a formação do estudante é importante o reconhecimento do “espaço vivido”, para que a educação “vivenciada” não sirva como repetição do conhecimento, mas uma construção científica do mesmo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) trouxeram novos elementos para a discussão de temas referentes ao ensino de Geografia, o referido documento destaca a valorização do aprendizado da leitura da paisagem, em especial da paisagem local.

Nesse sentido, colocam-se como objetivos da disciplina, a necessidade de possibilitar ao aluno o reconhecimento das diferentes manifestações da natureza, bem como sua apropriação e transformação pela ação do seu grupo social, tanto no meio urbano como no rural, além de desenvolver procedimentos básicos de observação, descrição, registro, comparação e síntese na coleta e tratamento da informação (BRASIL, 2002).

Para desenvolvimento de tais abordagens os trabalhos de campo são imprescindíveis, pois permitem ao estudante despertar para um posicionamento perante o saber teórico e para a

realidade vigente, desmistificando a ciência e construindo um saber mais próximo do seu cotidiano.

Destacando o campo como cenário de geração, problematização e análise do conhecimento, onde o conflito entre o real e a teoria ocorre com toda a intensidade a escola que se insere nesse meio tem um potencial imensurável e muitas vezes inexplorado ao seu redor. A construção do conhecimento geográfico na rede escolar é comumente centrada no discurso do professor em aulas expositivas, tendo como um dos principais recursos o auxílio dos livros didáticos. Observa-se assim, necessidade de pensar novas formas de revalorizar o espaço de vivência e contribuir na educação do estudante cidadão.

O novo profissional da educação precisa perguntar-se: por que aprender, para quê, contra quê, contra quem. O processo de aprendizagem não é neutro. O importante é aprender a pensar, a pensar a realidade e não pensar pensamentos já pensados. Mas a função do educador não acaba aí: é preciso pronunciar-se sobre essa realidade que deve ser não apenas pensada, mas transformada (GADOTTI, 2003. p. 53).

A escola pode dar uma grande contribuição para ajudar os estudantes a enxergar a realidade com um olhar mais profundo e crítico. Pode ajudar educandos, educadores, a família e a própria comunidade e juntos, ler, refletir, discutir, criticar e construir alternativas para, ao menos, minimizar seus problemas, seja através de mudanças de atitudes coletivas, seja através de cobrança de direitos junto aos órgãos responsáveis.

## **CAPITULO II: CONTEXTO DA PESQUISA**

As escolas do campo devem estar sintonizadas com seu contexto local para contribuir nesse processo de tomada de consciência coletiva e os educadores devem estar em constante formação para servir melhor os estudantes que estão diariamente sobre sua responsabilidade.

### **2.1 - REFORMA AGRÁRIA**

A necessidade de uma política de Reforma Agrária foi debatida vários momentos da crise econômica como caminho para solucionar os problemas agrários e agrícolas brasileiros.

No final da década de 1970, no debate da questão agrária brasileira, no período imediatamente posterior ao golpe militar 1964 foi marcado por um forte movimento popular que exigia mudanças estruturais na questão da propriedade da terra. A questão da Reforma Agrária ganhou dimensão nacional e passou a fazer parte, inclusive, da agenda dos governos embora como política apenas de distribuição de terras.

No início da década de 1970, ao definir a Reforma Agrária, Silva em seu livro *A Reforma Agrária no Brasil*, considera que:

A reforma agrária é um processo amplo e imediato de redistribuição da propriedade da terra com vistas à transformação econômica, social e política do meio rural, com reflexos no conjunto da sociedade (Silva. 1971 p. 17).

Com o passar dos anos tal entendimento foi sendo ampliando e incorporando a ideia de que, associado à distribuição de terras, também é necessário criar condições para que os assentados consigam permanecer nela.

Em 1985, com o fim da ditadura, o governo de José Sarney elaborou o Plano Nacional de Reforma Agrária (PNRA), previsto no Estatuto da Terra.

Em 1988, a Constituição determinou que a grande propriedade que não cumprir sua função social poderá ser desapropriada para fins de Reforma Agrária. E com a redemocratização do país, os governos começam a promover assentamentos rurais.

## **2.2 - EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Para Leite (2002), o que influenciou, não só a educação do campo, como também a educação como um todo, nesse período, foi a Constituição de 1988, pois esta motivou uma ampla movimentação da sociedade em torno da garantia dos direitos sociais e políticos.

Assim ganha destaque a educação do campo quando em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) reconhece em seus Artigos 3º, 23º, 27º e 61º, a diversidade sociocultural e o direito à igualdade e à diferença, possibilitando a definição de diretrizes operacionais para a educação do campo sem, no entanto, romper com um projeto global de educação para o país.

Segundo Leite (2002), a ideia de mera adaptação adotada pelos governos anteriores referentes às escolas do campo é substituída pela de adequação, o que significa levar em conta, nas finalidades, nos conteúdos e na metodologia, os processos próprios de aprendizado do estudante e o que é específico do campo. Permite, ainda, a organização escolar própria, a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas.

Em 16 de abril de 1998, criou-se o Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária (PRONERA) no Ministério Extraordinário de Política Fundiária pela Portaria Nº 10/98, o que significou uma conquista na luta por uma educação do campo, os princípios político-pedagógicos do PRONERA baseiam-se na relação indissociável da educação e do desenvolvimento territorial como condição essencial para a qualificação do modo de vida das famílias trabalhadoras assentadas.

Em 2001 foram aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, representando um importante marco para a educação do campo que vieram promover o reconhecimento e valorização da diversidade dos povos do campo, a formação diferenciada de professores, a possibilidade de diferentes formas de organização da escola, a adequação dos conteúdos às peculiaridades locais, o uso de práticas pedagógicas contextualizadas, a gestão democrática, a consideração

dos tempos pedagógicos diferenciados, a promoção, através da escola, do desenvolvimento sustentável e do acesso aos bens econômicos, sociais e culturais. seguida pela aprovação em 2002, das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB n.º 1, de 3 de abril de 2002), resultante da força das reivindicações e da participação dos movimentos sociais.

Caldart (2002, p. 23) expõe que é necessário que se estabeleça uma “educação que seja no e do campo”. “[...] No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar, e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às necessidades humanas e sociais.”

Deve-se pensar em uma educação que considere o campo não só como espaço de produção, mas também como território de relações sociais, de cultura, de relação com a natureza, ou seja, como território de vida. Arroyo, Caldart e Molina (2009), através do livro “Por Uma Educação do Campo”, valorizam a importância de considerar o contexto campo, pois ao analisar o campo como território permite compreendê-lo como espaço de vida onde se materializam todas as dimensões da existência humana.

A cultura, a produção, o trabalho, a organização política são relações sociais constituintes das dimensões territoriais. Todas essas dimensões se realizam no território a partir de uma relação interativa e completiva. Nesse sentido os territórios são espaços geográficos e políticos onde os atores sociais realizam seus projetos de vida [...] (ARROYO, CALDART, MOLINA, 2009, p. 137).

Assim, nossa discussão assenta-se na preocupação com o aumento dos problemas enfrentados no ensino de Geografia, os quais são mais intensos no campo, pela prática de um ensino que não valoriza o lugar e os valores socioculturais da população que vive no meio rural.

Geralmente, o parâmetro é das escolas urbanas, um ensino de Geografia que esteja voltado para a população do campo, ressaltando a necessidade de considerar o campo como um lugar específico e com sujeitos que lhe são próprios, os quais possuem história, cultura, identidade e lutas que devem ser respeitados e legitimados.

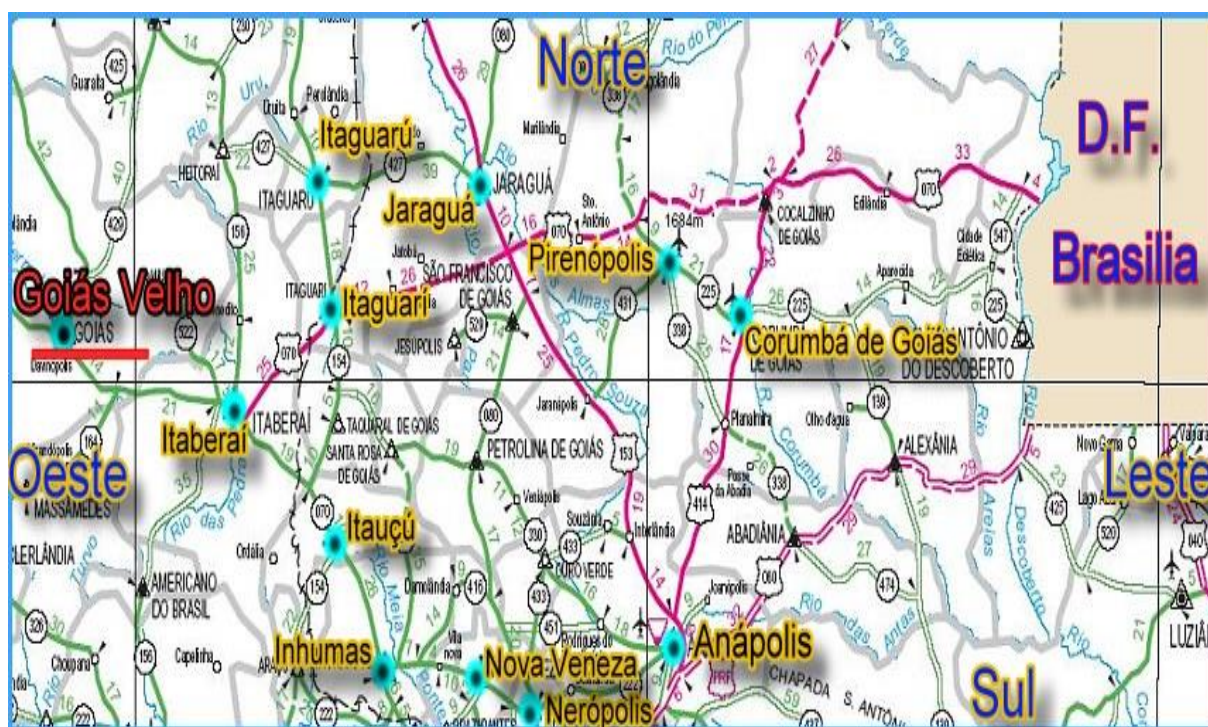
O aluno do campo quando chega à escola já traz de casa toda uma bagagem de conhecimento valorativo criado a partir das relações anteriormente estabelecidas, mas no atual processo educativo a escola é, em contrapartida, a negação do campo, pois realça as

diferenças culturais deste aluno e, por não o reconhece-lo enquanto sujeito nesta relação o exclui da construção de seu próprio conhecimento.

### 3 - ESCOLA TEREZINHA DE JESUS ROCHA EM SEU CONTEXTO

Este estudo foi desenvolvido na Escola Municipal Terezinha de Jesus Rocha, no Distrito de Buenolândia, município de Goiás – GO. Criada no século XVIII, esta cidade é a mais antiga do estado de Goiás, tendo sido sua capital entre 1727 e 1935. Desde 2001, é reconhecidamente Patrimônio Histórico da Humanidade, por seu conteúdo histórico ímpar e relevante para a sociedade.

**Figura 01. Mapa de Acesso à Cidade de Goiás**



Fonte: [www.google.com.br](http://www.google.com.br). Acesso em 22 de maio de 2015.

O local do referido estudo reserva-nos uma história muito singular, pois é lá que se inicia todo trajeto histórico do Estado de Goiás. Tem-se que, desde o primeiro século da colonização do Brasil, muitas expedições, entradas, bandeiras, descidas e monções trilharam parte do território do atual estado de Goiás, embora não se conservem notícias muito evidentes.

Deste município, faz parte alguns distritos, que contam com escolas municipais, que atendem os alunos do campo, como é o caso da Buenolândia. A escola Terezinha está localizada no distrito de Buenolândia, significativo na história de Goiás, por ser o primeiro Arraial fundado pelo “Anhanguera”, Bartolomeu Bueno da Silva.

O município de Goiás é representativo na luta pela terra no Brasil. A partir da segunda metade da década de 1980, o município de Goiás teve sua geografia redesenhada pela desapropriação dos latifúndios. Após experiências acumuladas na resistência nas posses em Goiás, um grupo de trabalhadores organizados foi pioneiro ao ocupar as terras da Fazenda Mosquito, distante 30 km da cidade de Goiás, nas proximidades do distrito de Buenolândia.

A desapropriação das terras da Fazenda Mosquito se deu em 1985. Depois do assentamento Mosquito, as ocupações e desapropriações deram origem, sucessivamente, aos mais de vinte assentamentos do município.

Desde a criação dos inúmeros assentamentos a educação se apresentou como desafio, o número de crianças em idade escolar e sem estudar era alarmante, os movimentos sociais através das associações reivindicaram o direito a escola adequada à realidade.

As primeiras escolas eram multisseriadas, os professores eram voluntários de escolha do próprio assentamento, geralmente com alguma habilitação na maioria das vezes possuíam apenas o ensino fundamental. Fruto das reivindicações eles foram vinculados à prefeitura que pagava seus salários.



**Figura 02 :** Primeira escola no Assentamento Mosquito



Autora: Miriam Rodrigues de Souza, 1986

Inicialmente as sedes eram locais adaptados em meados da década de 1990 foram construídos várias escolas rurais. Algumas chegaram em dois períodos para tender a demanda e ofereciam até a 4ª série, atual 5º ano do ensino fundamental, para continuar estudando deveriam enfrentar até quatro horas diárias de viagem no transporte escolar. Nesse período foi criada também a EFAGO – Escola Família Agrícola de Goiás, baseada na pedagogia da alternância mais adequada a realidade do campo.

**Figura 03:** Fachada da Escola Família Agrícola de Goiás



Autor: Claudemiro José de Godoy, 2010.



A Escola Municipal Terezinha de Jesus Rocha funcionou por muitos anos como Escola Municipal Buenolândia, com salas multisseriadas de 1ª a 4ª Série do Ensino Fundamental, só passou a se chamar escola Terezinha de Jesus Rocha, quando foi construído o novo prédio que ampliou o numero de salas e estendeu o atendimento a todo ensino Fundamental.

**Figura 04:** Professora Terezinha e seus alunos da Escola Buenolândia.

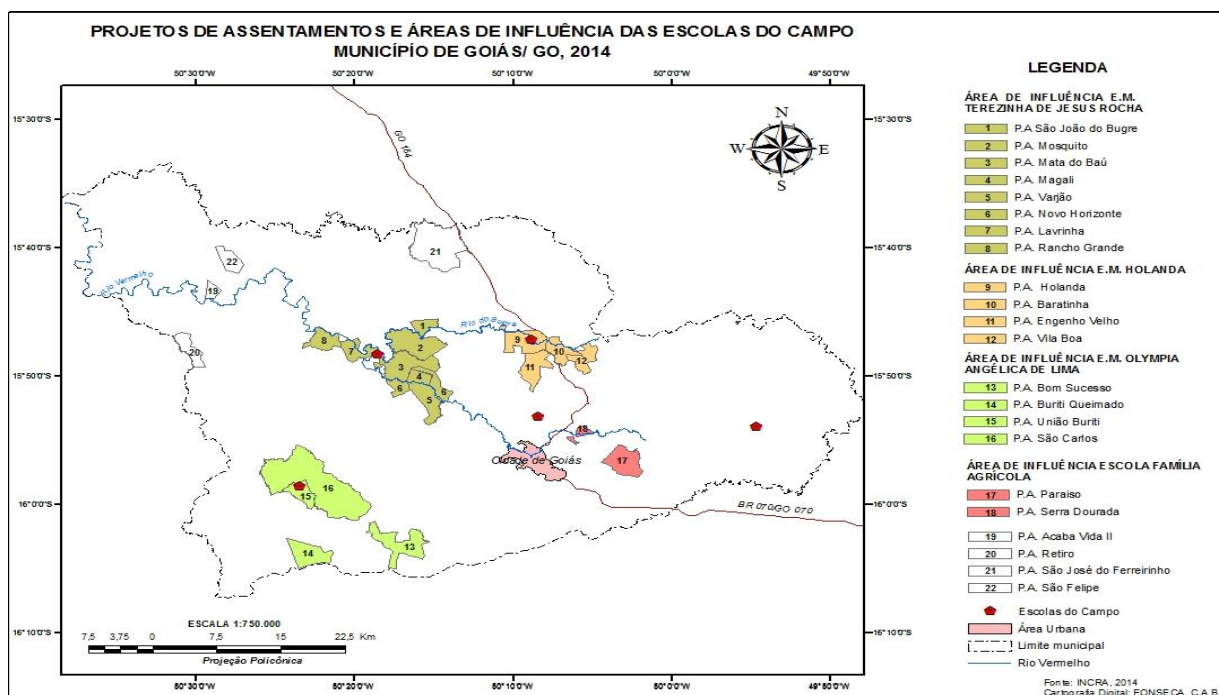


Autor desconhecido, ano não determinado. Fonte: Arquivo da escola.

Terezinha de Jesus Rocha foi uma das professoras que por mérito deu o a escola, iniciou efetivamente suas atividades no ano de 2001.

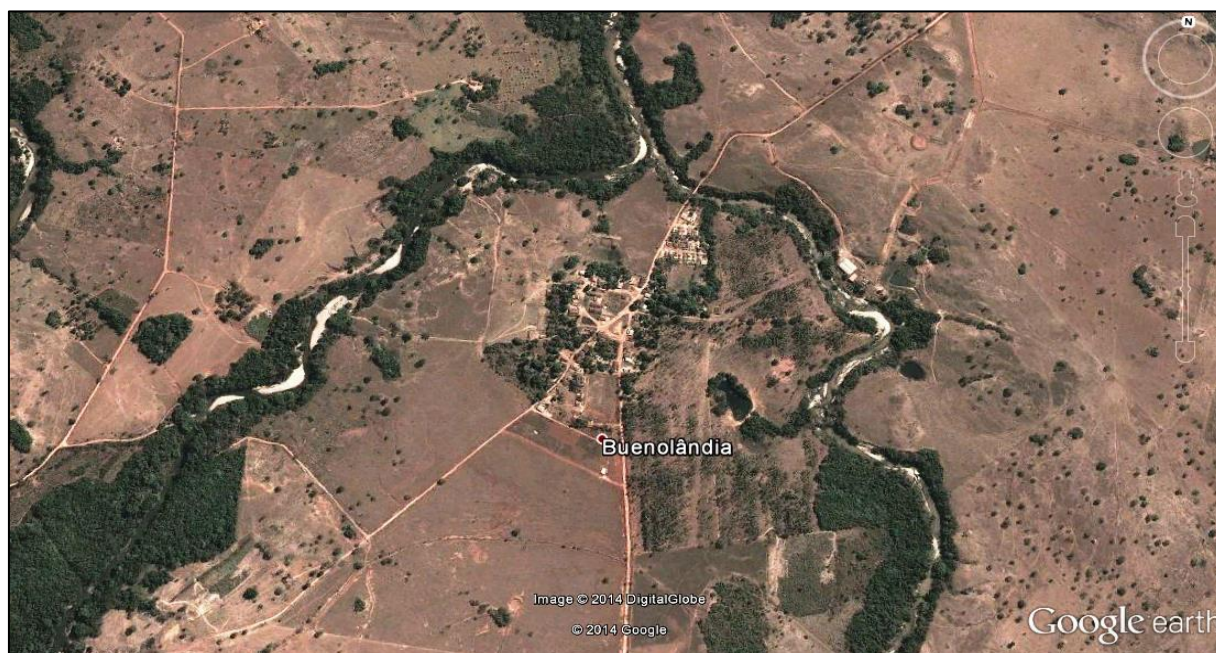
A criação da escola em 1999 no distrito reuniu as escolas multisseriadas da região e minimizou as dificuldades com relação ao transporte escolar.

**Figura 05:** Áreas de Assentamento e localização das escolas do campo no município Goiás.



Fonte: INCRA/Goiás/2014

**Figura 06:** Distrito da Buenolândia.



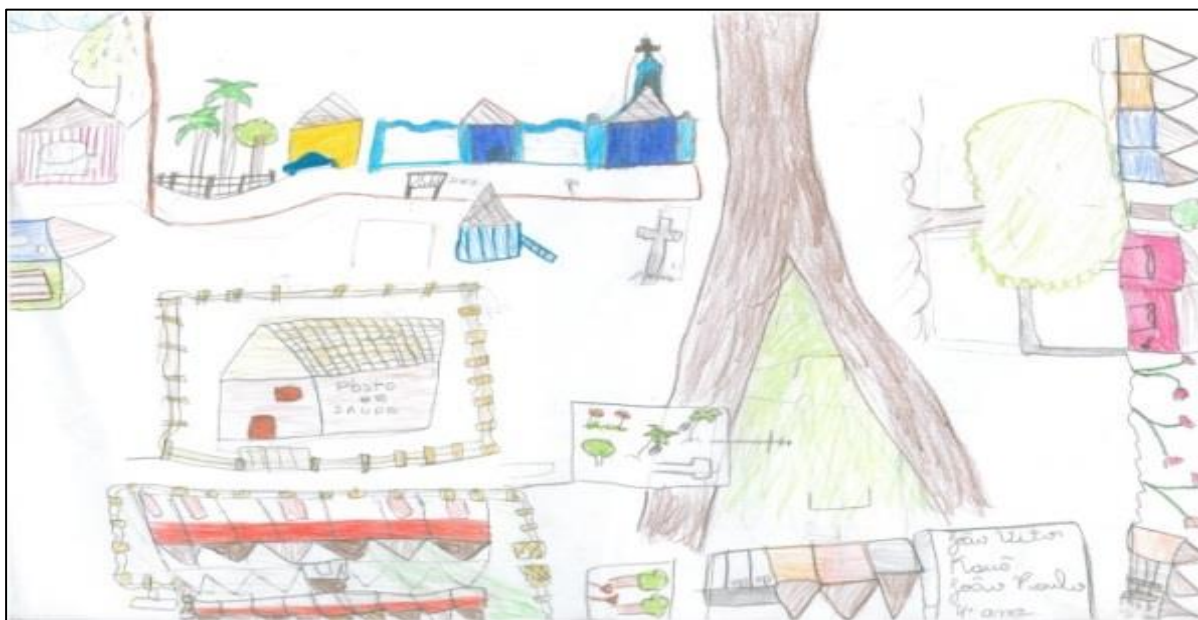
Recorte de imagem de satélite Google Earth (1,5 km / 2,6 km) acesso em 25 de maio de 2015.

Neste contexto foram construídas quatro escolas polo, de caráter municipal, sendo elas: Escola Municipal Olimpya Angélica de Lima; Escola Municipal Holanda; Escola Municipal Terezinha de Jesus Rocha; e Escola Municipal Vale do Amanhecer.

A Escola Municipal Terezinha de Jesus Rocha abrange, em suas atividades educacionais, os Projetos de Assentamento Rancho Grande, Mosquito, Magali, Novo Horizonte I e II, Mata do Baú, Comunidade São João do Monte Alegre e fazendas e pequenas propriedades da região, além da própria comunidade local do Distrito de Buenolândia. Daí a relevância de se resgatar e valorizar o processo de formação territorial. A conquista dos assentamentos, em específico, foi gerada a partir de um intenso período de luta pela terra.(PPP da escola, p.12)

Do ponto de vista estrutural, a escola conta com um prédio dividido em 3 pavilhões, que totalizam 9 salas de aula, com turmas da educação infantil até 9ª séries do Ensino Fundamental.

**Figura 07:** – Representação da Escola e do Distrito da Buenolândia



**Autores:** João Vitor, Kauã e João Paulo, 2014



A representação feita pelos alunos pode contribuir amplamente com o debate sobre o campo. Nota-se a importância do Distrito e da Escola como espaço de vivência da comunidade.

**Figura 08:** Escola Municipal Terezinha de Jesus Rocha.



Fonte: Arquivo da escola, 2014

Nesta imagem podemos observar o quanto a escola é ampla. Adentrando essa porteira os alunos encontram uma instituição que procura os receber em suas individualidades.

A área global da escola é de aproximadamente 250m<sup>2</sup>, sendo 150m<sup>2</sup> de área construída. A área interna da escola, para além da parte construída, conta com uma árvore típica do Cerrado, segundo informações, uma gameleira.

Esta árvore provém sombra para o intervalo e também para algumas aulas que são realizadas debaixo dela, quando o calor dentro da sala torna a aula inviável.

**Figura 09:** Alunos do Ensino Fundamental II



Fonte: Arquivo da escola, maio de 2015.

São Alunos filhos de assentados da região, trabalhadores assalariados das fazendas, pequenos proprietários, diaristas e filhos de comerciantes moradores do Distrito de Buenolândia.

### **CAPITULO III: A GEOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: NA ESCOLA MUNICIPAL TEREZINHA DE JESUS ROCHA**

Este terceiro e ultimo capitulo pretende explicar resultados de análises teóricas associadas a trabalhos de campo, de acordo com as propostas da abordagem qualitativa e da pesquisa participante para as pesquisas geográficas sobre o ensino de Geografia n Ensino Fundamental II na escola Municipal Terezinha de Jesus Rocha, município de Goiás.

#### **3.1 - DA COLETA DE DADOS**

De acordo com Silver (2000) a obtenção de dados pode ser feita por meio de observação, experimentação, questionários ou entrevistas e fontes de documentação.

A coleta de dados deste estudo se deu através de entrevistas com as pessoas que estão na direção da escola, com professores e ex-professores da escola que aturam na área de Geografia, outros professores, mas que possuem formação na área de Geografia, que não atuam como regentes, pais e alunos.

Em seguida foi realizada a coleta de dados documentais como Projeto Politico Pedagógico da escola, plano anual de curso de Geografia, projetos desenvolvidos na escola e plano de aulas.

Com base nas proposições teóricas os dados foram organizados de forma a apresentar uma descrição do estudo de caso proposto.

A análise qualitativa de acordo com Fernandes (1991), se caracteriza por buscar um a apreensão de significados na fala dos sujeitos, interligada ao contexto em que eles se inserem e delimitada pela abordagem conceituais, ou teóricos.

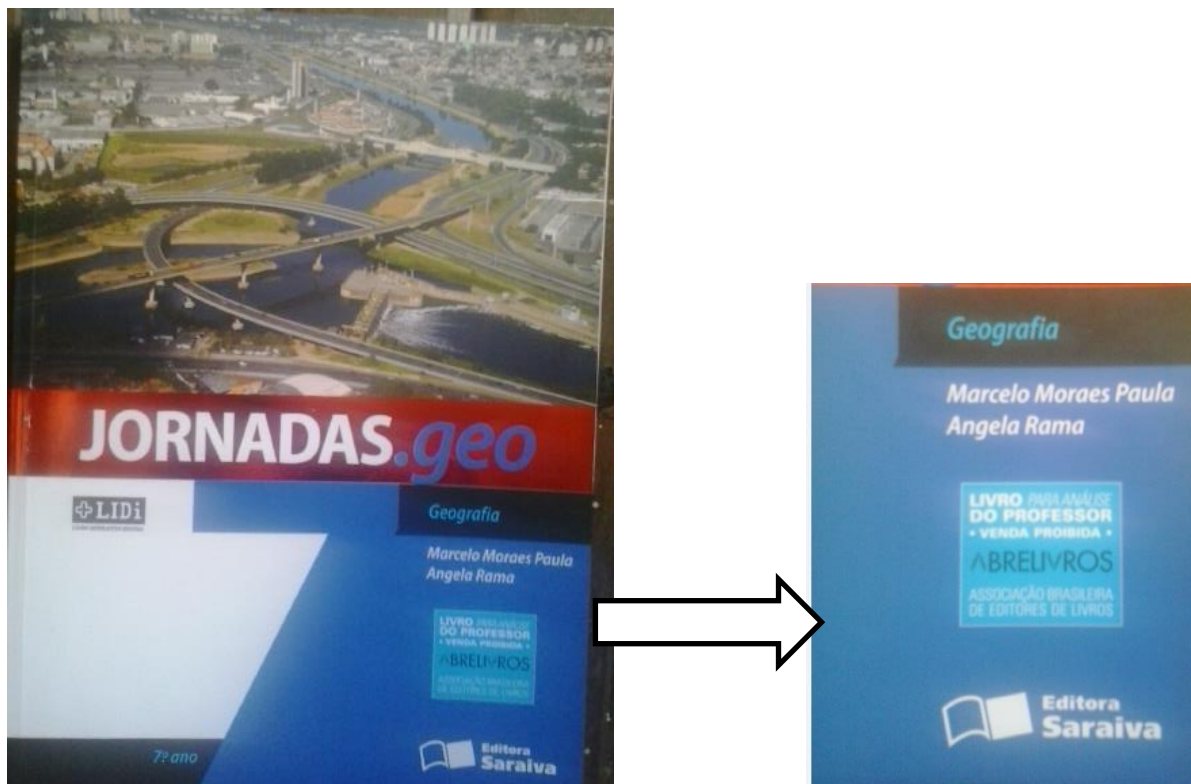
#### **3.2 - DIAGNÓSTICO E ANÁLISE DA PRÁTICA EDUCATIVA DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA**

### 3.2.1 - Análise do livro didático de Geografia

Os livros didáticos são distribuídos gratuitamente, para os alunos de todas as séries da educação básica da rede pública, através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). É importante em sala de aula, usado tanto para consulta do aluno como também para o professor.

É importante destacar que os livros distribuídos passam por um processo em que o Ministério da Educação (MEC) publica o Guia de Livros Didáticos as coleções consideradas aprovadas e as escolas escolhem aqueles que melhor atendem ao seu projeto político pedagógico.

**Figura 10:** Livro didático de Geografia.



Autora: Jeanne Eterna, junho de 2015.

No detalhe ao lado a referência aos autores Marcelo Moraes Paula e Angelo Rama, da editora Saraiva.

A página da editora Saraiva traz as seguintes informações sobre a obra:

Conteúdos selecionados de acordo com sua importância para a compreensão do espaço geográfico atual e distribuídos de acordo com o nível de maturidade intelectual dos alunos.

- Os conteúdos conceituais são desenvolvidos de maneira integrada a outras linguagens, propiciando

a compreensão e a construção de conceitos.

- Conteúdos procedimentais importantes para o uso eficiente de mapas e outros produtos cartográficos (croquis, plantas, imagens de satélite) cuidadosamente desenvolvidos.

- Alguns temas são trabalhados em infográficos, uma forma de comunicação dinâmica e objetiva que contribui para a aprendizagem. Investigando seu lugar, propõe atividades sobre a realidade mais próxima do aluno.

**LIDI** – Livro Interativo Digital, ferramenta digital interativa com recursos pedagógicos multimídia integrados às páginas.

Fonte: <http://www.editorasaraiva.com.br/> acesso em 20 de junho de 2015.

É importante destacar que no PNLD – Programa Nacional do Livro Didático do governo Federal o LIDI – Livro Interativo Digital Interativo não é disponibilizado para as escolas.

O Guia de livros didáticos de Geografia, proposto pelo MEC (2008, p. 09), diz que o livro didático de Geografia “não deve se constituir no único material de ensino em sala de aula, mas pode ser uma referência nos processos de ensino e aprendizagem que estimule a curiosidade e o interesse para a discussão, a análise e a crítica dos conhecimentos geográficos”.

No entanto muitas vezes ele acaba sendo à base de todo conteúdo do ano letivo. O livro didático como o elemento inseparável do conhecimento é tão forte e presente em sala de aula que alguns docentes se sentem perdidos com ausência do livro, é como se o conhecimento fosse construído apenas a partir da utilização do livro didático.

Alguns professores resistem à adoção do livro por não considerar de acordo com a realidade e se dedicam a pesquisar e trabalhar somente aqueles conteúdos aos quais entende que seja coerente ao plano de ensino proposto.

Temos atualmente livros didáticos que incentivam a criatividade do professor e destacam a importância da aula de campo, de estudos do meio, de pesquisas direcionadas com



a comunidade, assim como também a construção de exercícios e materiais práticos para a vida dos estudantes.

### 3.2.2 – Análise das entrevistas

Foram utilizadas duas entrevistas semiestruturadas com cinco questões abertas, que abordaram: formação, material didático, plano de ensino, metodologia e considerações acerca dos desafios e das possibilidades de abordagens dos conteúdos relacionados ao meio. Aplicadas à direção da escola, coordenação, aos professores, alunos e alguns pais visando analisar em quais aspectos as representações desses sujeitos se aproximam em relação ao ensino e aprendizagem em Geografia.

Para facilitar a análise dividimos por blocos a abordagem.

**A) Formação:** A diretora da escola é formada em pedagogia, a coordenadora historiadora, o professor regente de Geografia do Ensino Fundamental II é licenciado em Geografia e tem especialização em Educação Ambiental.

A escola já teve diretor e coordenador licenciados em Geografia, a disciplina foi ministrada por muito tempo por professores licenciados em História. E atualmente na escola outros três professores licenciados em Geografia atuam como alfabetizadores.

**B) Material didático e planos de ensino:** A direção e coordenação destacaram que a escolha do livro didático nem sempre é respeitada, pois tem a primeira opção e a segunda, as vezes a coleção que chega a escola não é nenhuma das duas opções.

A escola tem disponibilidade de outros materiais como globo, mapas, e o Datashow que contribui para exposição de conteúdos mais complexos.

No entanto nota-se que o apego dos professores ao Livro didático é muito presente visto que o Plano de Curso do professor se baseia no livro e não faz menção a materiais complementares, embora saiba que eles são adotado, afirma a coordenação.

Nas entrevistas com o professor regente e com ex-professores de Geografia da escola, eles destacam a incoerência entre o livro e a realidade, o entanto, justificam que por ser uma escola no campo a dificuldade em propor pesquisas complementares é muito grande

visto que os alunos não dispõem de tais meios, assim são eles professores que tem que pesquisar para levar o material para os alunos, e nem sempre é possível dispor cópias do material para os alunos.

Com relação aos planos de curso reclamam que é muito burocrático e pouco aplicável, visto que de nada adiantaria elaborá-lo de acordo com as diretrizes propostas pois a prática está bem distante.

Segundo os alunos o livro é adotado integralmente pelos professores, o professor traz materiais complementares expostos no datashow e cópias. No entanto eles relacionaram o conteúdo ao livro de tal forma que se concluem todos os capítulos do livro significa que o conteúdo acabou e os professores pressionam para estudarem todos os capítulos.

Sobre o plano de ensino não souberam falar, pois não tem conhecimento sobre ele. Citaram também que o professor de Geografia também dá aulas de Ciências em algumas turmas e já trabalhou História.

Os pais pouco souberam falar sobre os livros, somente que são fornecidos aos alunos, mas destacaram que já receberam comunicados quando seus filhos esqueceram o livro em casa, sendo assim concluem que é essencial em sala de aula.

### **C) Metodologia e considerações acerca os desafios e possibilidades de abordagens dos conteúdos relacionados ao meio.**

A direção e a coordenação da escola afirmaram que não é possível interferir muito na metodologia do professor em sala de aula, mas que a escola busca coletivamente propor algumas ações e projetos que incentivem o desenvolvimento de metodologias de trabalho que não se concentrem no estudo restrito a sala de aula e as aulas expositivas.

O professor tem liberdade porém para desenvolver atividades basta que tenha claro o que deve ser feito, como e com quais objetivos.

Reconhece ainda que poderiam haver mais iniciativas que contemplassem o conhecimento do meio em que vivem. Destacam por exemplo que a degradação do Rio Vermelho que está nas proximidades não é tema de debate, que já fizeram atividades desse tipo em parceria com professores universitários, mas não tiveram continuidade por parte do professor.

O professor regente cita que a metodologia é determinada pela disponibilidade de recursos, que é difícil desenvolver projetos, este ano de 2015 foi a primeira vez que conseguiu levar seus alunos a Serra Dourada, importante ponto de visitação no município e que proporciona várias abordagens.

Com relação à própria comunidade ele destaca que sabe da questão dos assentamentos, mas que não tem facilidade para trabalhar a questão agrária local.

Dentre os professores licenciados em Geografia que atuam na escola, foi destacado a importância do estudo de algumas necessidades locais e citaram inclusive que já houveram iniciativas na escola que eram inseridas dentro das atividades do FICA - Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental. Produziram documentário sobre as bacias hidrográficas da região, mas ficou no passado. Questionam ainda que muitos projetos mirabolantes ficam só no papel, as ações junto à comunidade mesmo não acontecem.

Esses professores destacam que poderia haver mais trabalhos na conscientização sobre resíduos, sobretudo com cuidados a respeito da dengue entre outros temas que são evidentes na comunidade.

Junto aos alunos ganhou destaque o fato de que eles não gostam das aulas expositivas, não gostam de ler os textos dos livros didáticos e muito menos de copiar as atividades para responder. Gostam muito das aulas com exposições no datashow destacam que as imagens ajudam muito na compreensão do conteúdo.

Com relação ao estudo do meio lembraram das atividades desenvolvidas pelos professores das universidades, na ocasião fizeram representações dos assentamentos onde moram, dos rios da região, destacaram que foi legal porque um aluno desenhava outro sugeria mudanças e assim fizeram representações muito boas.

Foi citado também as aulas que foram até às margens do rio observar o assoreamento. E que acreditam que tem muita coisa que pode ser estudada que fala no livro e que se pode observar na realidade, mas por falta de alguma coisa que não sabem determinar ouvem promessas que vão fazer, mas que nunca fazem. Esse ano segundo eles aconteceu o milagre de conseguirem ir à Serra Dourada destacaram que foi a melhor aula de Geografia que já tiveram até hoje.

Os pais durante as entrevistas falaram que a escola poderia explorar mais a região, os assentamentos, a questão dos rios, também sobre a questão da produção. Eles estudam muita coisa, mas acabam não sabendo relacionar com a realidade local.

Um dos pais faz parte do Conselho Municipal de Alimentação e destacou que os alunos poderiam saber mais sobre a produção familiar, pois o lanche das escolas são adquiridos em outros municípios porque Goiás não produz, assim deveriam saber das causas e dos efeitos disso na economia do município.

Para não finalizar observamos que houveram avanços com relação a formação, visto que atualmente o professor regente é licenciado em Geografia, porém a formação não quer dizer que a atuação seja significativa.

De modo geral os materiais didáticos apresentam limitações, apesar de haver iniciativas do professor em pesquisar e da própria escola par desenvolver ações complementares ainda assim o apego ao livro é determinante na abordagem dos conteúdos.

É fato que a proposta pedagógica da escola e o plano de ensino se tornam burocráticos e não conseguem nortear todo trabalho. Os alunos percebem isso apesar de não conseguirem determinar as causas e efeitos, mas gostariam de ter atividades diferenciadas.

As contribuições de outros professores licenciados na área e da comunidade nos possibilitaram compreender que existem muitas possibilidades que não estão ainda sendo exploradas pela escola.

### **3.4 - POTENCIAL PARA A REALIZAÇÃO DE TRABALHO DE CAMPO**

A Geografia é um dos componentes curriculares mais importantes para a formação do cidadão, o conhecimento do espaço em que vivemos e as relações que o institui e o compõem são de fundamental importância para a nossa formação.

A Escola Municipal Terezinha por se situar e um contexto específico, possui muita potencialidade para desenvolver estudo de campo, durante as entrevistas e observação na escola pudemos observar que o currículo é um dos pontos mais complexos de se trabalhar numa escola do campo.

As especificidades da Educação do campo prevista na LDB/96 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional:

**Art. 28.** Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

**I** - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

**II** - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

**III** - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Porém as adaptações necessárias à realidade da escola precisam passar por um burocrático processo, dessa maneira o currículo é sempre adaptado e nunca oficializado. Os conteúdos curriculares se constituem uma camisa de força na qual os professores são pressionados a cumprir com o estabelecido. As metodologias enfrentam a problemática da falta de material de apoio.

A Escola respeita em parte no que diz respeito ao tempo de trabalho, pois não temos específicos de colheitas, isso por causa da economia da região ser basicamente a agropecuária. A dificuldade é com os períodos chuvosos em que as estradas se tornam obstáculos para o transporte escolar.

Nesse contexto a Escola Municipal Terezinha de Jesus Rocha tem entre suas potencialidades para trabalhar a educação do campo e seu contexto, por exemplo, a proposta de cultivar uma horta na escola, essa horta segundo depoimentos já foi grande, bem cuidada e os alimentos serviam para enriquecer o lanche, mas como os funcionários da escola são de responsabilidade do município, atualmente a escola não tem quem se responsabilize nos períodos em que não tem aulas como os finais de semana por isso, já são três anos que se tenta cultivá-la mas não se consegue.

A bacia do Rio Vermelho é outro potencial que poderia ser mais explorado, temos a questão da formação de pastagens que influenciam no assoreamento, além da presença de areal na região.

O território em si e suas redefinições por causa da criação dos assentamentos seria outro ponto que poderiam potencializar as abordagens dos conteúdos em sala de aula.

No entanto todos esses potenciais são pouco explorados, isso se dá somente por projetos que não são contínuos, devido à dificuldade com o currículo.

### **3.5- DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Um dos grandes desafios contemporâneos que se apresenta para os educadores é o de contribuir para formação de pessoas capazes de ver as coisas com mais profundidade, com um senso crítico aguçado, com sensibilidade social e, sobretudo, com a capacidade de agir como protagonistas no espaço geográfico.

É nesse sentido que a escola do campo deve assumir o compromisso de refletir sobre sua própria natureza e missão de modo a formar cidadãos e uma sociedade mais comprometida com as questões ambientais e sociais do que com seus interesses particulares.

A educação pública, atualmente, necessita de um esforço coletivo dos educadores e da própria sociedade, no sentido de buscar alternativas, para melhorar efetivamente sua qualidade, bem como cobrar do poder público mais compromisso. Esses problemas são ainda mais profundos, no campo se considerarmos, o isolamento, e a falta de estrutura, bem como de apoio para o desenvolvimento das atividades de ensino-aprendizagem.

O esvaziamento do campo está tornando a educação do campo também um desafio administrativo visto que as escolas multisseriadas eram superlotadas, o número de famílias e crianças em idade escolar eram significativamente maiores, hoje muitas famílias quando tem filhos em idade escolar se transferem para cidade para não terem que utilizar do transporte escolar. Levantamentos recentes dão cota que o número de alunos da escola está decrescendo. No decênio anterior de 1999 até 2009, o número de alunos crescia gradativamente, pois a cada ano a escola abria uma nova turma até que em 2003 passou atender alunos de todo ensino fundamental. Entre 2003 e 2008 a escola chegou a ter aproximadamente 150 alunos. Porém a partir de 2009 até 2015 esse numero caiu drasticamente com média de 100 alunos por ano letivo.

Nas escolas do campo, especialmente na Escola Terezinha, as turmas do ensino fundamental, estão sendo agrupadas. O numero de alunos é inferior a dez alunos por turma, retornando a metodologia da multisseriada, agora denominada de agrupamento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pesquisas em educação e, mais especificamente, as pesquisas em ensino de Geografia e a abordagem sobre a educação do campo constituem-se como potenciais para debater o ensino da disciplina nas escolas bem como a abordagem das categorias que dão essência ao saber geográfico.

As escolas do campo devem desenvolver projetos que levem em consideração as particularidades socioculturais, as dificuldades e importância do trabalho para subsistência, bem como da reforma agrária, das organizações, da abordagem da educação do campo entre outras temáticas relacionadas com a realidade imediata e que fazem parte do conteúdo relacionados à Geografia

Após as análises teóricas associadas a trabalhos de campo, na escola Municipal Terezinha de Jesus Rocha, pudemos concluir que existe dentre os sujeitos o entendimento de que as abordagens poderiam ser mais amplas, existem muitas possibilidades de abordar a realidade e as experiências do vivido pelos alunos, pais, enfim de toda comunidade escolar, no entanto encontram desafios como a adequação do currículo.

Os sujeitos destacaram ações individuais desenvolvidas na comunidade como forma de exemplificar os potenciais que a escola possui e ainda não explora, como atividades de conscientização ambiental através de atividades ligadas a Agroecologia, a coleta de lixo, conscientização sobre uso de agrotóxicos e também a cultura da horta na escola. Porém são ações isoladas sem continuidade.

O currículo sempre é adaptado, isso quer dizer que ele não é estudado, debatido, essas adaptações nem sempre agregam qualidade ao mesmo, visto que um professor despreparado pode ao invés de aprimorá-lo, empobrecê-lo com abordagens superficiais.

O livro didático poderia se apenas o ponto de partida, mas não ser entendido pelo alunado como única fonte de conhecimento como pudemos concluir nas entrevistas.

Ainda de acordo com as entrevistas pudemos concluir que as propostas de aulas de campo seduzem muito o alunado, fato é que a maioria deles citou a atividade de Caminhada Transversal, e desenvolvimento do DRP – Diagnóstico Rural Participativo desenvolvido pelo núcleo de agroecologia da UEG, desenvolvidos na escola. Estas atividades tiveram como base o levantamento diagnóstico do contexto escolar.

Portanto a escola poderia contribuir mais para que os alunos observem e façam uma leitura crítica da realidade. Assim poderiam todos os sujeitos alcançar melhorias desejadas à comunidade onde vivem. Especialmente na escola Municipal Terezinha de Jesus Rocha se explorados os potenciais para estudo de campo os sujeitos poderiam reconhecer-se no “espaço vivido”, e construir significativamente seus saberes, bem como entender na expressão da paisagem e da cultura, sua de identidade.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, M.G; CALDART, R.S; MOLINA, M. C. (Org). Por uma educação do campo. 4º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

\_\_\_\_\_. Miguel. Escola, cidadania e participação no campo. Em Aberto, Brasília, v, 1, n,8, 1992.

\_\_\_\_\_. Política de formação de educadores (as) do campo. Cadernos CEDES, Campinas, v.27, n.72, p. 1-9, maio/agosto de 2007.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Guia de livros didáticos PNLD 2008: Geografia / Ministério da Educação. — Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 2002a.

BUTTIMER, Anne. Aprendendo o dinamismo do mundo vivido. In:CHRISTOFOLETTI, A. Perspectivas da geografia. São Paulo: Difel, 1985, p. 165-193.

CALDART, Roseli S. Por uma educação do campo: Traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, M. G. (Org.) Por uma educação básica do campo. 2ª Edição. Petrópolis: VOZES, 2005, p. 148-158.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia e práticas de ensino. Goiânia: Alternativa, 2001.

CORDEIRO, Tássia G. B. F. Ensino de geografia, educação rural e educação do campo: modernidade, subalternidade e resistência. Revista Tamoios. Ano 3, n. 2, p. 14-37, Julho/dezembro de 2009.

DEMO, Pedro. *Cidadania Tutelada e Cidadania Assistida*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1995.

DIRETRIZES OPERACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA nas Escolas do Campo.  
 In: KOLLING, Edgar J.; CERIOLI, Paulo R.; CALDART, Roseli S. (orgs.).  
 RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 1, 3 de Abril de 2002. *Educação do Campo*: identidade e políticas públicas. Brasília: (Coleção Por uma Educação do Campo, nº 4).  
 GADOTTI, Moacir. *Projeto da Escola Cidadã: a hora da sociedade*. São Paulo: IPF, 1994.  
 LEITE, A. F. O lugar: Duas acepções geográficas. Anuário do Instituto de Geociências –  
 LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.  
 LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.  
 MOREIRA, Daniel Augusto. O método fenomenológico na pesquisa. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.  
 RELPH, Edward. Place and Placelessness. London: Pion, 1976.  
 SANTOS, M. A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1996.  
 SANTOS, Milton. Por uma outra globalização - do pensamento único à consciência universal. São Paulo: Record, 1996.  
 SILVA, JOZÉ GOMES DA. A Reforma Agrária no Brasil: Frustração camponesa ou Instrumento de Desenvolvimento? Zahar editores -1971  
 SILVER, M. Estatística para administração. São Paulo: Atlas, 2000.  
 SOUZA, Francilane Eulália de. Geografia e Educação do Campo: para que e para quem serve a educação do campo do Estado de Goiás? Goiânia: Vieira, 2010.

